



ISB
Institutionen för samhälls- och beteendevetenskap

Skriva för att lära - gymnasieelevers reflektioner

(Writing to learn – reflections by students in upper secondary school)

Examensarbete i lärarutbildningen VT 2007
Författare: Kristina Koskela
Examinator: Marja-Terttu Tryggvason
Handledare: Margareta Sandström Kjellin

Sammanfattning

Författare/Author: Kristina Koskela

Titel: Skriva för att lära – gymnasieelevers reflektioner

Title: Writing to learn – reflections by students in upper secondary school

2007-05-16

Antal sidor/pages: 20

Syftet med examensarbetet var att undersöka hur elever på gymnasiet uppfattar skrivandets betydelse för lärande. Min teoretiska inramning har sin utgångspunkt i sociokulturella teorier om lärande. Eleverna som deltog i undersökningen var kända för mig sedan tidigare då jag under min verksamhetsförlagda utbildning introducerade dem för skrivprocessen. Eleverna studerar på Samhällsprogrammet år 3. Jag genomförde en enkät som 49 elever (samtliga i klassen) svarade på. På enkäten hade eleverna möjlighet att rangordna 10 olika citat rörande skrivandets betydelse för lärande. Citaten har sitt ursprung i elevernas reflektioner kring samma fråga de ställdes inför under år 1 på gymnasiet. Resultatet bearbetades och ett typvärde samt median kunde uträknas. Resultatet utvisade att eleverna (samtliga) ansåg att skrivandet har en betydelse för lärande. Rangordningen av svarsalternativen kan sammanfattas såhär: Formsidan av språket sattes först, sedan uppvisades kopplingar mellan tanke och språk. Därefter tyckte eleverna att skrivandet har en viktig funktion för minnet. Eleverna ansåg också att skriva med egna ord har betydelse för lärande. Skrivandets betydelse för djupare insikt (internalisering) placerade eleverna på plats nummer fem. Därefter rangordnades ytterligare fem alternativ. Min slutsats är att eleverna anser att skrivande har betydelse för lärande och att skrivprocessens olika delar skulle kunna appliceras på ämnen som t.ex. matematik.

Nyckelord: skrivprocessen, internalisering, appropriering, mediering, tankeskrivande, presentationsskrivande, inlärningsstrategi

Innehåll

Sammanfattning	2
Innehåll	3
1 Inledning	4
1.1 Mitt tidigare samarbete med eleverna som deltar i undersökningen	4
2 Syfte och frågeställningar	6
3 Litteraturbakgrund	6
3.1 Vi lär oss att skriva genom att läsa och skriva	7
3.2 Relationen mellan tanke och ord	7
3.3 Skrivandets betydelse för minnet och läroprocessen	8
3.4 Skriftspråket ett redskap för djuplärande och internalisering av kunskaper	8
3.5 Litteraturens relevans för min studie	11
4 Metod	12
4.1 Val av undersökningsgrupp	12
4.2 Datasamlingsmetod	12
4.3 Genomförande av enkätundersökning	13
4.4 Bearbetning av data	13
4.5 Studiens tillförlitlighet	14
4.6 Etiska hänsyn	14
5 Resultat	15
5.1 Resultatets typvärde och median	15
5.2 Resultatets rangordning och en elevs egen kommentar	15
6 Analys av resultat	16
6.1 Skrivträning är bra för språkutvecklingen	16
6.1.1 Jag utvecklar mitt språk	16
6.2 Skrivandets betydelse för minnesfunktion och för lärande	17
6.2.1 Samtidigt som jag skriver så tänker jag på det jag skriver, då lär jag mig bättre	17
6.2.2 Därför att om jag skriver så kommer jag ihåg de sakerna jag vill lära mig	18
6.2.3 Att omvandla en text till sina egna ord är bra för inläringen	18
6.3 Från ytlärande till djuplärande	18
6.3.1 Jag får djupare insikt i det jag skriver om	18
6.4 Anser eleverna att skrivandet har betydelse för lärande?	19
6.5 Diskussion	19
6.6 Metoddiskussion	21
6.7 Förslag till fortsatt forskning	22
6.8 Avslutande ord	22

1 Inledning

Förr gick kunskapen i arv genom muntlig kommunikation eller genom att barn och ungdomar kom i kontakt med viktig kunskap genom praktisk övning. Idag är det skriften som barnen möter. Genom texter görs världen begriplig. Man har rört sig bort från det konkreta till det mer abstrakta eftersom ungdomar ska förstå omvärlden genom texter. Skriftspråket har alltså fått en avgörande betydelse för lärande i skolan. Att ge och ta mening ur texter har blivit en viktig lärostrategi i skolan. Hur ska annars ungdomar kunna göra en icke-närvarande verklighet begriplig?

Skrivprocessen är ett verktyg som används av en del lärare för att utveckla elevers skrivande. Den symboliserar hela den process som påbörjas när eleven blir presenterad sitt ämne/tema till att så småningom gå i mål med en skriven produkt. Själva ordet skrivprocessen signalerar olika bearbetningsfaser i skrivandet som ska utveckla elevers hantering av språk och skrivande. I *Skriva för att lära* påpekar Dysthe, Hertzberg och Hoel (2002) att skrivandet är en viktig lärostrategi. De menar att för att kunna skriva bra texter är det avgörande att man behärskar ämnet man ska skriva om. Enligt Dysthe et.al. (2002) är skrivprocessen en viktig läroform. Det finns således enligt dem ett samband mellan skrivande och lärande. Lärande påverkar skrivandet och skrivandet påverkar lärandet. Utifrån denna tanke leds man oavkortat till begrepp som språk och tänkande. Enligt Vygotskij i *Tänkande och språk* (1999) går det inte att skilja språk och tanke i två beståndsdelar oberoende av varandra. Språk och tanke är enligt honom en helhet där språk är en del av tanken och tanken en del av språket. Säljö menar i *Lärande i praktiken* (2000) att det vi läser och skriver måste ha en inneboende mening för att vi ska kunna förstå tanken bakom det skrivna. De nämnda författarna har alla, var och en på sitt sätt, bidragit med tankar kring lärandets metakognition. De ställer sig ungefär samma fråga: "Hur lär man sig?"

Oavsett om det handlar om språk, eller annan kunskap som utvecklas i skolan så måste lärandet ske på något sätt. Att göra skolan autentisk i förhållande till yttervärlden och på så vis konkretisera kunskapsstoffet är kanske en utopi. Det som däremot är möjligt är att se att skolans kontext är just lärande och i förhållande till det kan kunskapsstoffet konkretiseras, Genom att arbeta med medvetandegörandet om det egna lärandet blir skolans uppgift meningsfull och kontextuell. Frågan är om elever är medvetna om sitt eget lärande. Har lärandet i sig lyfts fram i undervisningen? Om man kunde svara ja på båda frågorna så har skolan lyckats att fylla den del av uppdraget som syftar till att förbereda eleverna för ett livslångt lärande.

1.1 Mitt tidigare samarbete med eleverna som deltar i undersökningen

Det lärarteam där jag gjorde min studie har som mål att, i den utsträckning som det är möjligt, arbeta ämnesintegrerat med historiska epoker som utgångspunkt. När jag under 2005 samarbetade med lärarteamet var de var just i färd med att inleda en "ny" epok, nämligen imperialismen och dess verkningar. Som lärarstudent såg jag en möjlighet att, under den fem veckor långa perioden, få utnyttja möjligheten att testa en undervisningsmetod som jag varit väldigt nyfiken på. Jag fick relativt fria händer med den skrivprocess jag ville inleda med eleverna kring ämnet imperialism. Skrivprocessen skulle utmynna i en seminarieuppsats. Målet för mig var att använda skrivprocessens delar, som de presenteras i Dysthe et.al. (2002). Jag hoppades att detta skulle leda till att eleverna genom denna process skulle göra lärostoffet till sitt eget. Nedan beskrivs hur arbetet med skrivprocessen gick till under min VFU. De berörda eleverna arbetade oftast i helklass med en ämnesintegrerad undervisning.

Vid en introduktion fick eleverna reflektera över skrivandets roll och betydelse för inlärningen. Syftet med skrivprocessen var att lära eleverna att använda skrivandet som en

lärostrategi, lära eleverna olika tekniker att skriva facktext och att ta mening ur andras texter. Skrivprocessens olika delar blev således också min undersökningsmetod. Som undervisningsmaterial användes delar av Dysthe & Hertzberg & Hoels (2000) *Skriva för att lära*. Eftersom tiden för arbetets start och mål var begränsad så var det viktigt att utkristallisera vilka moment som verkligen kunde ha en betydande roll för lärandet. Dessutom skulle skrivprocessen vara samstämmig med det som ämneslärarna i samhällskunskap och historia förväntade sig av innehållet i det skrivna. Vid första tillfället introducerade jag eleverna för skrivprocessens genom att väcka deras intresse. Jag hade ingen aning om huruvida de hade mött på skrivprocessen tidigare eller diskuterat liknande frågeställningar. Min källa till nedanstående sammanfattning av elevreflektioner är hämtat ur mitt uppsatsprojekt med språksociologisk inriktning under våren 2005. Jag lät eleverna fundera kring frågor som rörde skrivande och lärande. Sina tankar fick de skriva ned på papper som sedan samlades in. Eleverna fick reflektera över varför man skriver och om skrivandet har någon betydelse för inläring. Om de ansåg att det fanns någon betydelse fick de försöka motivera sitt svar. Följande svar är exempel på hur eleverna svarat: Den första inledande frågan till eleverna angående skrivande och lärande resulterade i följande form av svar; ”man skriver för att kommunicera, för att få fram en åsikt eller budskap, för att underhålla, för att det är roligt, för att det är obligatoriskt, ett måste i skolan, för att minnas, för att samla sina tankar.” På den andra frågan – om skrivandet har någon betydelse för inläringen - sammanfattas svaren på samma sätt som i den första genom att citera några av elevsvaren: ”Man blir bättre på att stava, det man själv skriver kommer man lättare ihåg, det konkretiserar abstrakt kunskap, genom att skriva tar man till sig kunskapen på en personlig nivå, språket utvecklas och man kan lättare hantera texter och förstå textens innehåll, ja man lär sig det man skriver, i alla fall jag - man skriver ju oftast om saker för att förstå själv och då lär man sig också, ja man bygger upp sin egen lilla film i huvudet, jag tror att det har betydelse för inläringen, samtidigt som man skriver så tänker man på det man skriver.”

Eftersom tiden blev så kort kunde jag inte göra någon analys av hur väl denna skrivprocess slagit ut – rent kunskapsmässigt. Däremot kunde jag genom de reflektioner som eleverna gjorde om skrivandets betydelse för deras lärande dra slutsatsen att de efter detta arbetsförfarande ansåg att skrivprocessen varit ett viktigt verktyg för inläringen.

Efter att vi var färdiga med allt arbete med skrivprocessen och arbetet hade mynnat ut i en seminarieuppsats om imperialismen fick eleverna återkoppla till skrivprocessen genom att svara på följande fråga: ”Finns det vinster för ditt lärande i skrivprocessen? (motivera svaret)” Alla elever ställde sig mycket positiva till skrivprocessen som en hjälp för inläring. Jag ger exempel genom några citat från eleverna: ”När jag läste och skrev uppsatsen förstod jag precis vad imperialism och kolonialism var – att skriva hjälper mig att lära in nya saker, när man skriver lär man sig att uttrycka sig på ett speciellt sätt – man skriver inte som man pratar – man lär sig använda språket bättre och blir bättre på att formulera sig, man lär sig på ett annat sätt genom att skriva för under tiden man skriver försar det tankar genom huvudet, jag tycker att skrivprocessen påverkade lärandet positivt för när vi koncentrerade oss på att skriva texter med egna ord i seminarieuppsatsen kände jag att jag lärde mig mer om ämnet än när vi haft prov och pluggat på om föreläsningar och från fakta i boken.”

Ett stort intresse växte fram hos mig, angående elevers egna attityder kring skrivandets betydelse för lärande. Man kan då fråga sig varför just denna frågeställning känns särskilt intressant. Givetvis är mitt intresse för elevers lärande i centrum. Med fascination ser man hur kunskapsstoff görs till elevens eget och detta ligger oftast helt utanför lärarens kontroll. Eleven använder sig av olika lärostrategier, för att få denna process att ske. Frågan är om eleven själv är medveten om sina lärostrategier och huruvida skrivprocessen kan inverka på elevens internalisering av kunskapsstoffet. Jag vill, för min fortsatta yrkesverksamhet, försöka att förstå vilken betydelse skrivandet och språket har för lärande.

Det var mot denna bakgrund som mitt intresse vaknade för skrivandets betydelse för lärande. Det var också intressant att se om eleverna fortfarande, två år senare, ansåg att skrivandet har en betydelse för lärande. Det kan ju ha varit så att det var situationsbundet till just det arbetssättet, arbetsområdet och till mig som lärare.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med mitt examensarbete är att söka kopplingar mellan språk, tänkande, lärande och skrivande hos elever på gymnasiet. Jag hoppas att undersökningen kan utveckla mitt sätt att se på kunskap och förhållningssätt till skrivandets betydelse för lärande. Jag hoppas att resultatet blir utvecklande för min yrkespraktik där jag undervisar gymnasieungdomar i svenska och matematik. Beroende på hur elever uppfattar att skrivandet har betydelse för deras lärande kan jag i framtiden använda denna kunskap till att utvecklas i min yrkespraktik. Om eleverna uppfattar att det finns en koppling mellan skrivande och lärande kan jag som lärare utnyttja detta och stimulera eleverna till att skriva mer medvetet utifrån en metakognitiv process. Många elever som man möter i skrivsituationen är inställda på att leverera en text för att få ett omdöme men har ingen insikt i hur själva skrivprocessen kan påverka lärande, tänkande och/eller utveckla skrivandet. Det jag avser att undersöka är:

- Anser eleverna att det finns ett samband mellan skrivande och lärande?
- Hur beskriver eleverna sambandet mellan skrivande och lärande?

3 Litteraturbakgrund

De forskare och författare som jag kommer att hänvisa till i min litteraturgenomgång har alla på olika sätt tagit sig an frågor som rör spåkets och skrivandets betydelse för lärandet. Min huvudsakliga källa har varit Dysthe et.al. (2002) bok *Skriva för att lära*. Där presenteras skrivandet som en viktig lärostrategi. Även Siv Strömquist (2005) presenterar skrivprocessens olika delar i *Skrivboken*. Roger Säljös *Lärande i praktiken* (2000), Lev S Vygotskijs *Tänkande och språk* (1999) och Olga Dysthes (2003) *Dialog samspel och lärande* presenterar alla en kunskapssyn som känns mycket aktuell i dag och som väl stämmer överens med de teorier som presenteras om skrivandet som en strategi för lärande. Den litteraturbakgrund som jag kommer att presentera knyter väl an till mina forskningsfrågor eftersom den i alla avseenden handlar om språk och skrivande som lärostrategi. Litteraturbakgrunden behandlar ämnesområden såsom skrivandets betydelse för själva skrivandet – man utvecklas som skribent ju mer man skriver. Men även ämnesområden som vilken relation som råder mellan tanken och ordet behandlas samt skrivandets betydelse för lärande utifrån olika aspekter såsom minnet, tankeutvecklingen, ytlärande och djuplärande.

Dysthe et.al. (2000) påstår att skrivande är en viktig lärostrategi. Enligt Dysthe et.al. (2002) kan skrivandet ha följande funktioner:

- Vi lär oss att skriva genom att läsa och skriva
- Skrivandet gör tankarna synliga.
- I det skrivna kan vi som skribenter följa en tankeutveckling.
- Genom skrivandet kan vi komma vidare i vårt tänkande.
- I det skrivna kan vi se nya sammanhang.
- Genom det skrivna kan vi upptäcka brister i förståelsen.
- Genom skrivande skapas ett djuplärande istället för ett ytligt lärande.
- Genom skrivandet internaliseras kunskapen, d.v.s. kunskapen blir vår egen.
- Omformulerad text är lättare att minnas.

3.1 Vi lär oss att skriva genom att läsa och skriva

Vi lever i en skriftspråkskultur. Alla måste kunna skriva – och alla kan lära sig att skriva menar Siv Strömqvist (2005). Skrivande är inget nedärvt eller en konst som är förunnat ett fåtal människor. Många tror att skrivandet sker under någon slags inspiration och att texten flödar automatiskt. Men i verkligheten förhåller det sig annorlunda. Man måste skriva trots att man inte känner någon inspiration alls. Alla kan inte bli kända författare men vi kan lära oss att använda oss av skriftspråket så att vi kan klara oss i sammanhang som samhället kräver. Det kan handla om jobbsökningar, studier, brev eller skönlitteratur. Oavsett vilken typ av text det handlar om så kan detta hantverk läras in och utvecklas genom övning. Det räcker inte att veta vilka verktyg man ska använda, vilken texttyp man ska skriva – det krävs också att man tränar för att bli en bättre skribent. Skrivträning är viktigt för att skrivandet ska utvecklas. Dysthe et.al. (2000) menar att man lär sig att skriva genom att läsa det som andra har skrivit om ett visst ämne och genom att skriva själv. Varför de tar upp detta är för att man har sett att väldigt många studenter läser mycket olika facktexter i skolan men skriver alldeles för lite. De jämför detta fenomen med musiker. Man blir inte en bra musiker för att man lyssnar mycket på andra musiker – man måste öva själv.

3.2 Relationen mellan tanke och ord

I boken *Tänkande och språk* presenterar Vygotskij (1999) sin forskning om människans tänkande, språk, begreppsbildning och medvetande bl.a. Han säger att för medvetandet är tänkande och språk det mest centrala. Tanke och språk står i relation till varandra och kan inte ses som två enskilda och åtskilda processer. Kapitel 7 som heter "*Tanken och ordet*" inleds med följande citat av Osip Mandelstam:

*Jag har glömt bort det ord jag ville säga,
Och tanken återvänder, utan kropp, till skuggornas gemak.*

Med detta menas att om man inte kan uttala tanken (t.ex. genom att skriva ned den) försvinner den. Vygotskij (1999) menar att språkets viktigaste funktion är kommunikation och ett medel för att klargöra tanken. Språket har två funktioner, den förmedlande (ordets yttre sida) och den tänkande (ordets inre sida). Dessa två funktioner är förenade. Vygotskij (1999) menar också att vårt medvetande är dialogiskt vilket innebär att människan kommunicerar även när hon är ensam. I dialogen skapas betydelser. En dialog som skapas mellan tanke och tal gör att ordets betydelse genomgår en utveckling. För Vygotskij (1999) är dialog och mening de centrala begreppen för kunskapsprocessen. Hans teorier går ut på att se "ordet" som en språkhandling, där andras ord tolkas och blir till ett inre språk och tänkande (mening). Den tolkningsprocess som sker gör att andras ord internaliseras (blir till ens eget). Han forskning visar att tankens relation till ordet är en levande process där tanken föds och fullbordas i ordet. Ett ord som berövats sin tanke är egentligen ett dött ord. Dessutom leder forskningen fram till att både tankens utveckling och medvetandets utveckling är tätt förbunden med ordets utveckling. Vygotskij (1999) avslutar sin bok med följande ord:

*Medvetandet avspeglar sig i ordet,
så som solen i en liten vattendroppe.
Ordet förhåller sig till medvetandet,
som den lilla världen till den stora,
som en levande cell till organismen
och som atomen till kosmos.
Så är det också medvetandets lilla värld.
Det meningsfulla ordet är
det mänskliga medvetandets mikrokosmos. (s. 474)*

Jag tolkar det som om att Vygotskij med dessa ord menar att det är med orden vi gör världen begriplig.

3.3 Skrivandets betydelse för minnet och lärprocessen

Skriva för att lära kan man göra på många olika sätt och behöver inte gå i mål med en produkt i form av novell, facktext eller liknande. Lärandet sker så fort man för ned sina tankar på papper. Dysthe et.al. (2000) skiljer på två funktioner i skrivandet och kallar dem tankeskrivande och presentationsskrivande. Båda dessa funktioner har en betydelse för den egna tanke- och lärprocessen. De menar att all typ av skrivande har betydelse för lärande: loggboksskrivande, minnesanteckningar, uppsatser och liknande. De gör en jämförelse mellan tankeskrivande och utforskande tal. När vi talar om ett ämne och inga krav på ett välformulerat uttryckssätt ställs, låter det ofta som om vi tänker högt. Vi avbryter oss själva, meningarna blir ofta ofullständiga, vi gör pauser i det talade, tvekar och omformulerar. Detta utforskande tal har som funktion att upptäcka sammanhang eller brister av dessa. Genom det utforskande talet kan vi också integrera våra nya kunskaper till våra tidigare. På så sätt blir det utforskande talet en viktig del i vår lärprocess. Denna process kan mycket väl jämföras med tankeskrivande då vi ju också utforskar våra tankar men med pennan. Fördelen med tankeskrivande är att våra tankar inte faller i glömska. Som skribent eller utforskare av ett ämne kan man alltid gå tillbaka till det skrivna och följa mönstren. När texten är orienterad utifrån ditt eget perspektiv, där bara du vet vilka sammanhang texten vilar på, så skriver du för att förstå. När du skriver för att bli förstådd så har din text blivit mottagarorienterad. Förutsättningen för att texten ska bli förstådd av någon annan än dig själv är att du själv förstår innebörden av innehållet i det skrivna. Alltså måste ett lärande ha skett innan texten är redigerad, omarbetad och klar.

Dysthe et.al. (2000) poängterar vikten av att skrivandet inte enbart ses som en individuell verksamhet utan kan utvecklas i samarbete med andra. Genom att skriva t.ex. facktexter deltar man i ett samtal med en eller flera författare som talar till oss genom den litteratur vi läser. Den som läser min uppsats just nu blir ytterligare en samtalspartner i den dialog som sker mellan mig som skribent och de författare jag refererar till. Trots att skrivande i sig är en individuell verksamhet så blir den en social verksamhet också ur den aspekten att i skrivande stund så har man en tänkt mottagare av texten. Det sker alltså en dialog med mottagaren i den bemärkelsen att skribenten är medveten om en icke fysiskt närvarande och tänkbar läsare under skrivprocessen. Det är läsaren som skribenten vill tala till. Om man som elev dessutom ingår i någon slags responsgrupp med uppgift att utveckla skrivandet så är det också en social verksamhet. Skrivandet utvecklas genom feedback från andra.

Omformulering av de texter som vi läser eller ”plankat” är viktigt för att vi ska kunna komma ihåg materialet under en längre tid. Genom att ”skriva med egna ord”, något som lärare ofta efterfrågar hos eleverna, så sammanfogas materialet med våra tidigare kunskaper och kan på så sätt plockas fram i nya lärsituationer. Kunskapen internaliseras – blir en del av individen. Detta behandlas mer under nästa avsnitt som behandlar skriftspråket som ett redskap för djuplärande.

Dysthe et.al. (2002) menar också att ett omskrivet material är lättare att minnas och man minns det under en längre tid - om inte rent utav en förutsättning. Att återkalla ”gamla” kunskaper är också lättare om man omformulerat texten med egna ord. Det styrker det som alla elever hört redan under sina första skolår – skriv med egna ord.

3.4 Skriftspråket ett redskap för djuplärande och internalisering av kunskaper

I *Lärande i praktiken* (2000) skriver Säljö att vi använder oss av skriftspråket som medierande redskap. Med ordet mediering avser han ett samspel mellan våra kognitiva resurser och artefakter. *Artefakterna* frigör vår mentala energi från att t.ex. memorera svåra formler eller lagra mängder av information. Artefakterna symboliserar delar av vår kultur där mycket av våra gemensamma kunskaper och insikter vilar. För att ge ett exempel på artefakt kan

Pythagoras sats nämnas. Denna används som ett verktyg för att kunna räkna ut vinklar och avstånd i en rätvinklig triangel. Genom att slå upp formeln i formelsamlingen så kan man frigöra tankeenergi till annat. Med hjälp av denna artefakt kan människan istället rikta in sig på att analysera olika begrepp, lösa ekvationer och liknande. Om det med mediering menas ett samspel mellan artefakter och våra kognitiva resurser så blir skriftspråket en form av medierande redskap. Med hjälp av ord blir det möjligt att dela med sig av kunskap och erfarenhet utan att personligen behöva erfara situationen. Med våra ord försöker vi beskriva vår förståelse av vår omvärld. Vår förståelse är färgad av vår kultur och dess artefakter. Det finns inget "neutralt" sätt att se på vår omvärld utan vi ser den genom ett filter förkunskaper/förförståelse som färgar vårt tänkande. Skriften kan frigöra vår tankeenergi, memorering blir mindre viktig. Säljö (2000) hävdar att: "*....skriftspråkskulturen är den hittills mest omvälvande förändringen i vårt sätt att utveckla och återskapa kunskaper, insikter och färdigheter.*" (s. 159)

Vår kultur förändrades genom att skriftspråket blev ett nytt kommunicerande redskap. Före skriftspråket skedde lärandet genom muntlig kommunikation. Dessa förutsättningar begränsade lärandet i den meningen att vi var tvungna att träffa individer som bar på kunskaper och dessutom var villiga att dela med sig av dem. I dagens samhälle kan vi kommunicera med individer och lära oss om saker som skett långt tillbaka i tiden. Vi kan skaffa oss kunskaper om det mesta genom tidskrifter, internetsajter, böcker och dylikt. Vi tar ut kunskap ur texter. Hur vi tolkar texter sker utifrån vårt förförståelse och förkunskaper. Skriftspråket har blivit det dominerande redskapet för lärande i skolan. Att ge och ta mening ur texter blir således en viktig lärostrategi i skolan. Säljö (2000) menar att: "*Att lära sig ta mening från texter kräver en specifik kognitiv socialisation och i vårt samhälle är det i stor utsträckning skolan och annan formell utbildning som bidrar med denna....*" (s. 192) Interaktion och kommunikationer är centrala i lärande och utveckling. Det är genom socialt samspel som vi kommer i kontakt med omvärlden. Det är i interaktionen med andra människor och texter som vi hämtar näring till vår egen världsbild och begrepp. I denna interaktion spelar det mänskliga språket en avgörande roll. Det är med hjälp av språket som vi gör världen begriplig. Säljö (2000) menar också att elevens framgång i skolan beror på i hur stor omfattning eleverna klarar av att koppla det skrivna till en yttre, icke-närvarande verklighet. Ju bättre eleven är på detta, desto bättre lyckas han/hon med skolarbetet. Enligt Säljö (2000) är skolan den som ska förbereda människor för att agera i textbaserade verkligheter och lära dem att "*ge och ta mening på skriftens villkor*". (s. 205)

Eftersom skolan är en institution där man talar om omvärlden snarare än agerar i den blir det man läser, talar och skriver den huvudsakliga aktiviteten. Man kan säga att skolan utmärks av att vara en språklig verksamhet. I denna språkliga verksamhet befinner sig människan i ständig utveckling och förändring. I varje situation i skolan har eleven möjlighet att ta över och ta till sig kunskaper från andra. De samspelesituationer som uppstår i språkandet skapar dessa möjligheter. Appropriering sker när människan anpassar kunskaperna hon får av andra till sina förkunskaper. Med det menas även textinnehåll. Texter läses, bearbetas och tolkas utifrån individens tidigare erfarenheter. Det är också viktigt att poängtera att det inte räcker att läsa texter för att förstå dem. För att utvecklingen ska bli optimal så måste individen få pröva sin kunskap genom social interaktion med lärare och andra elever i skolsituationen. Säljö (2000) hänvisar till Vygotskijs teorier om en utvecklingszon och beskriver det som skillnaden mellan vad en individ kan prestera ensam och utan stöd å ena sidan och vad man kan prestera i samspel med andra å andra sidan. Stödet kan bestå i att eleven får hjälp med att klara ut frågan eller att få hjälp med att stycka ett komplicerat problem i mindre och mer välbekanta delar.

Texter kan approprieras genom olika tekniker och för att kunna omformulera texter krävs att man läst olika källor. Om det är mycket facktext måste läsandet vara medvetet. Skribenten måste se huvudsyftet med texten de läser.

När texten eller råmaterialet till den färdiga texten är färdigskriven sker en omarbetsfas. Enligt Dysthe et.al. (2000) har denna process en viktig funktion för lärande. I denna process ställer skribenten frågor till sin egen text. Ibland måste texten omarbetas flera gånger för att skribenten ska inse vad han/hon vill ha sagt. Ju mer skribenten bearbetar innehållet i sin text desto djupare blir förståelsen kring syfte, problemställning och slutsatser. Med den innehållsliga delen av texten avses inte formfrågor, som meningsbyggnader, styckeindelning o.s.v. utan snarare frågeställningar, syften och liknande.

Dysthe et.al. (2002) hänvisar till Vygotskijs tes att tanken skapas genom språket. Detta bidrar till en internalisering av kunskapen. Vi gör textinnehållet till vårt eget. Dysthe et.al. (2002) beskriver också tre olika representationsformer vid lärande. De hänvisar till Jerome Bruners beskrivning av dem. Han talar om den handlingsmässiga, den bildmässiga och den symboliska representationsformen. Dysthe, Hertzberg & Hoel (2002) menar att dessa tre tillgodogörs vid skrivande eftersom ord och tankar tar form inför våra ögon. När tankarna finns där i skrift – kan vi reflektera över dem och eventuellt ändra dem. De menar att skrivande representerar ett ”multi”-representativt arbetssätt. Dysthe et.al. (2002) citerar Bruner (citerat i Dale 1983:62).

Det ord som man bara hör en gång är svår att uppfatta. Hör man det flera gånger i olika sammanhang blir det klarare. Men det hänger fortfarande bara i en tråd – den akustiska. Används ordet i läsning får det ytterligare en tråd – och i skrivandet en till. Om det används i tal och tanke får det flera trådar. (2002:64)

I *Dialog, samspel och lärande (red)* (2003) har Olga Dysthe samlat artiklar där synen på kunskap och inläring står i fokus. Hon vill genom de artiklar hon samlat lyfta fram att lärande sker i samspel med andra och där språket som ett kommunikativt medel blir ett centralt tema. De teoretiska tillvägagångssätten som presenteras i boken har sitt ursprung i den sociokulturella inläringsteorin. I artiklarna hänvisas till Vygotskijs teorier som menar att språket är det viktigaste redskapet i vår inläring. Bakhtin har fördjupat sig och kompletterat Vygotskijs teorier men detta är ett alltför snävt sätt att se på Bakhtin enligt Dysthe (2003) eftersom Bakhtin i första hand var intresserad av språket som kommunikationsredskap. Dysthe menar att Vygotskij främst intresserade sig av det mänskliga medvetandet och hur dessa funktioner uppstår i samspel med andra individer men också när språket så att säga ”flyttar in” i människans inre. Denna transformering från det yttre (sociala) till det inre i människans medvetande kallar Vygotskij enligt Dysthe(2003) för internalisering. Detta kan innebära problem eftersom man då åtskiljer det yttre och det inre vilket ju Vygotskij ville motverka. Han menade ju att tanke och ord är oskiljaktiga. Dysthe (2003) hänvisar till Wertsch (1997) som enligt henne har försökt att motverka ett sådant missförstånd. Han pratar om två olika former av internalisering: ”*bemästrande (‘mastery’) och appropriering.*” (s.79) Med det första menas sådant som man överför eller övertar av någon. När man bemästrar något kan man göra kunskapen till sin egen och behärska den och då har det skett en appropriering. Man kan se på detta som en tvåstegsprocess men det innebär inte att det andra steget nödvändigtvis måste ske. Det kan stanna vid bemästrande. I denna process är vi i kontakt med vår omvärld. Eftersom vi inte står i direkt kontakt med vår omvärld så måste vi som individer hantera den genom dessa medierande redskap. Där spelar språket en avgörande roll. Olga Dysthe (2003) hänvisar också till Bakhtins teorier kring språkets betydelse för

lärande eller kulturbärare. Bakhtin betonar enligt Dysthe skriftspråkets betydelse för oss som lever i ett skriftsamhälle. Hon skriver:

I ett skriftsamhälle är de skrivna texterna således viktiga bärare av kulturellt, historiskt och institutionellt betingade värden, former och mönster för insikt och språklig samverkan. Från Bakhtins ståndpunkt är det därför tydligt att utvecklingen och vidareutvecklingen av skriftspråklig kompetens spelar en särdeles viktig roll. (2003:87)

Säljö (2000) talar också om skillnaden mellan den kognitiva och sociokulturella synen på kunskap. I den kognitiva skolan ser man talet som en återspeglning av en människans tankar. D.v.s. att tankarna blir det primära medan kommunikationen det sekundära. I den sociokulturella skolan ser man på kommunikation som en situerad handling som på sätt och vis delvis är oförutsägbar i den meningen att när människan går in i en dialog med någon annan så kan inte förloppet förutsägas. Det är i den kommunikativa situationen som något sker som inte kan härledas till vad samtalsparterna hade med sig i form av tänkande. Det som sägs och skrivs kan inte endast vara ett uttryck av en inre tankevärld utan har också en social eller konkret innebörd som skapas i dynamiken mellan individer som kommunicerar. Enligt Säljö (2000) är det i mötet mellan individer som kunskap skapas.

3.5 Litteraturens relevans för min studie

Eftersom min studie handlar om elevers reflektion kring sambandet mellan skrivande och lärande och hur eleverna beskriver detta samband så anser jag de författare och forskare som jag hänvisat till har relevans för min studie. Min huvudsakliga källa är Dysthe et.al. (2002) som har fokus på skrivprocessen och skrivandets betydelse för lärande. Det är också på denna skrivprocess som min tidigare studie *Uppsatsprojekt med språksociologisk inriktning* (2005) vilat på. Denna har varit utgångspunkt för elevernas arbete med skrivprocessen och de reflektioner de utmynnade i under 2005. Dessa reflektioner ligger också till grund för hur jag formulerat min enkät. Roger Säljö (2000) fokuserar på den sociokulturella kunskapssynen som har sina rötter i Vygotskijs sociokulturella teorier kring lärande. Det jag mest av allt fokuserat på är de delar av Säljö (2000) som ser på skrivandet som en kulturell artefakt och ett medierande redskap. Men han poängterar också att det inte är tillräckligt att möta texten utan att det är viktigt att få pröva sina nyvunna kunskaper i interaktion med sin omgivning. Appropriering av texter kan ske genom olika tekniker och skrivandet är en av dessa. Eftersom man då måste se huvudsyftet med en text för att kunna omformulera det med egna ord. Men för att skrivande och lärande ska ha något samband måste det finnas en relation mellan tanke och ord. Vygotskij (1999) diskuterar denna relation utifrån hans forskning kring denna relation. Han menar då att ordet blir en språklig handling i den meningen att när eleverna kommunicerar genom en textbaserad verklighet eller i interaktion med andra tolkas orden så att en internalisering sker. Orden tolkas till ett personligt inre språk. Dysthe (2003) hänvisar till Bakhtin vars fokus låg på dialogen men en del av denna dialog består ju av de skrivna texterna som vi möter och omformulerar i egna texter. Dysthe (2003) menar att Bakhtins ståndpunkt att det utvecklingen av skriftspråklig kompetens är viktig i vår skriftspråksskultur.

I litteraturdelen har jag således valt sådana delar som rör skriftspråkliga delar men samtidigt skrivandets betydelse för lärande – för minnet och internalisering. Dessutom har jag valt delar som har med språkets sociala funktion att göra. I språkliga gemenskaper – när vi samtalar med andra – sker ett lärande.

4 Metod

4.1 Val av undersökningsgrupp

De elever som deltog i undersökningen är idag studerande på Samhällsprogrammet år 3. Under första året då jag gjorde min studie *Uppsatsprojekt med språksociologisk inriktning* (2005) läste de tillsammans som en hel grupp men delades under år 2 upp i två grupper beroende på vilken inriktning de valt. Totalt omfattas undersökningen av samtliga elever i dessa klasser – 49 stycken totalt. Två kommuner samarbetar kring de gymnasiala utbildningarna på orterna. Båda är gamla bruksorter där industrin haft en stor betydelse för ortens invånare. Idag är kommunen orternas största arbetsgivare. Ungdomar är representativa i förhållande till andra teoretiska utbildningar i mellansvenska medelstora kommuner p.g.a. att skolans upptagningsområde omfattar ca 20 000 invånare och ligger centralt i Sverige. Det som kan skilja dem åt från andra teoretiska utbildningar är den ämnesintegrerade undervisningen som pågick under deras första gymnasieår. Jag har inte tagit någon hänsyn till social bakgrund eller kön vad gäller urval av undersökningsgrupp, eftersom jag var intresserad av att knyta an till tidigare reflektioner kring skrivandets betydelse för lärande. Det föll sig naturligt att möta den grupp som hade en tidigare koppling till mina forskningsfrågor. Enligt Stukát (2005) bör ambitionen vara sådan att undersökningen ska kunna generaliseras till en större grupp när man gör urval av en undersökningsgrupp. Jag har valt att göra en populationsundersökning – d.v.s. en undersökning i hela gruppen då jag avser eleverna i de två ovannämnda grupperna och inte hela skolan. Valet av grupp grundar sig i mina forskningsfrågor som handlar om huruvida eleverna jag tidigare mött fortfarande anser att skrivandet har en betydelse för lärandet och hur detta samband i sådana fall kan karakteriseras. Eftersom eleverna träffat mig tidigare och blivit påverkade av mig och mitt intresse för skrivprocessen så blev ju studien samtidigt en interventionsstudie. Med en sådan studie menas att man påverkar eleverna och man brukar då studera verkningarna av en sådan; man behöver också en jämförelsegrupp. Resultaten i min studie kan alltså inte generaliseras. Å ena sidan fick ju eleverna redan 2005 reflektera över frågor om sambandet mellan skrivande och lärande och då hade jag ännu inte skapat någon relation eller prövat någon metod med dem. Å andra sidan arbetade vi intensivt med skrivprocessen i fem veckor vilket ledde till att de blev mer medvetna om de frågor som jag försöker finna svar på i min studie och att det mellan mig och eleverna skapades en positiv relation med ett ömsesidigt gillande. Det gillandet levde kvar även då jag inte längre var deras lärare utan våra möten bestod av korta dialoger i korridorerna. Min påverkan bestod i att jag ville medvetandegöra eleverna om skrivandet som lärostrategi.

4.2 Datainsamlingsmetod

Enligt Stukát (2005) så är en enkätundersökning bra när man vill nå fler människor än vad som är möjligt vid intervjuer. Gruppen jag riktade min forskning till var 49 till antalet. Intervjuer av sådan omfattning var omöjlig. Stukát menar också att detta kan ge kraft åt ett resultat så att man kan generalisera det på större grupper. En annan fördel med enkätundersökningen var att jag undvek intervjuareffekten – eftersom jag ansåg att detta ytterligare skulle ha påverkat hur eleverna svarat på mina forskningsfrågor. De visste ju redan vem jag var och hade en uppfattning om vad jag var intresserad av att undersöka. Även om det gått en lång tid sedan vi arbetat med skrivprocessen så fanns där fortfarande en koppling mellan mig som person och skrivprocessen. Mitt syfte med undersökningen var att undersöka om eleverna ansåg att det fanns ett samband mellan skrivande och lärande och hur eleverna i sådana fall skulle beskriva detta samband. Min önskan var att få en generell bild av detta. Utformningen av enkäten var baserad på Dysthe et.al. (2002) *Skriva för att lära* och elevernas tidigare reflektioner kring skrivandet som lärostrategi.

Jag skulle ha kunnat plocka ut några elever ur klassen och genomföra intervjuer men jag kunde inte finna någon bra metod att välja ut elever inför intervjun, på ett sätt som skulle ge en helhetsbild av klassen. Därför föll den metoden bort. Mitt strukturerade frågeformulär fick då en utformning med ett fastställt svarsalternativ i form av ett ja- eller nej-svar. (Se bilaga A) Därpå fick eleverna (om de svarat ja på den första frågan) rangordna svarsalternativ för att ge mig som forskare lite fylligare information om elevernas tankar kring skrivandets betydelse för lärande. Men eftersom alla elevers reflektioner omöjligt kunde finnas med på rangordningslistan så ansåg jag att det var lämpligt att ha ett ostrukturerat svarsalternativ på slutet, där eleverna kunde skriva egna kommentarer. Eftersom man kommunicerar genom skrivna svarsalternativ så funderade jag länge på hur jag skulle formulera de olika svarsalternativen som skulle rangordnas av eleverna. Sedan tidigare hade jag redan under år 1 samlat in elevernas reflektioner kring skrivandets betydelse för lärande och fann där en möjlighet att använda elevernas egna ord i svarsalternativen. Jag tittade på deras tidigare reflektioner och hade till att börja med väldigt många svarsalternativ att välja emellan. Sedan gallrade jag bort reflektioner som påminde väldigt mycket om varandra. Jag valde ut de reflektioner som bäst representerade klassen som helhet. Det utmynnade i 10 olika rangordningsalternativ. Jag är fullt medveten om att det är svårt för elever att rangordna 10 alternativ men jag prioriterade variationen och hade som tanke att elevernas fem första rangordningsalternativ skulle bli de väsentliga i mitt resultat. På detta sätt tänkte jag att mina forskningsfrågor skulle kunna få ett svar. Först en enkel fråga som eleverna kunde svara ja eller nej på och sedan olika rangordningsalternativ grundade på elevernas tidigare reflektioner. Variationen skulle kunna beskrivas i undergrupper som skrivandets betydelse för skrivutveckling, minne, tankeutveckling och lärande.

4.3 Genomförande av enkätundersökning

Genomförandet av enkätundersökningen föregicks av ett missivbrev. (Se bilaga B.) Under ett lektionspass fick jag möjligheten att presentera mitt forskningsområde och mina tankar kring genomförandet. Eleverna fick i direkt anslutning till detta svara på mitt missivbrev och därigenom fick jag 49 jakande svar till deltagande i en kommande enkätundersökning. Enkätundersökningen genomfördes i ett inledningsskede på en lektion. Jag kunde personligen presentera enkäten och förklara hur eleverna skulle gå tillväga vid besvarandet. På detta sätt kunde jag också omgående samla in enkätmaterialen.

4.4 Bearbetning av data

Eftersom enkäten bygger på att eleverna ska rangordna svarsalternativen så valde jag att använda mig av så kallade centralmått så som de beskrivs i Stukáts (2005). Eftersom jag i första hand var intresserad av att veta vilka som var de mest frekventa svarsalternativen valde jag att titta på typvärde (den mest vanligt förekommande rangordningssiffran) och median (mittenvärdet för varje svarsalternativ). Således tittade jag på varje enskilt svarsalternativ och hur många som skrivit en 1:a, 2:a, 3:a o.s.v. framför svarsalternativet. För åskådliggöra typvärde och median över insamlade data omgrupperade jag svaren i storleksordning så att jag kunde se hur många som skrivit en 1:a framför svarsalternativ 1, hur många som skrivit en 2:a framför svarsalternativ 1 o.s.v. Nedan redovisas ett exempel:

För svarsalternativet ”Jag utvecklar mitt språk” hade eleverna rangordnat på följande vis; 1, 3, 3, 3, 3, 4, 4, 4, 4, 4, 4, 4, 4, 4, 4, 4, 4, 5, 5, 5, 5, 5, 6, 6, 6, 6, 7, 7, 8, 8, 8, 10. Ur detta kunde jag läsa ut typvärde: 1 och median: 4. Detta satte ovanstående svarsalternativ etta på rangordningen. På samma sätt analyserade jag varje svarsalternativ.

4.5 Studiens tillförlitlighet

Under elevernas första gymnasieår på samhällsprogrammet så fick de prova på skrivprocessen och dess olika delar. Jag bestämde redan då att jag ville arbeta vidare med samma elever och samma frågeställning i ett senare skede. Jag ville studera hur deras uppfattning eventuellt skulle förändras i framtiden. Jag avsåg också att studera om elevernas reflektioner i min tidigare studie var situationsbundet eller om eleverna fortfarande, efter att en avsevärd tid förflutit, tyckte att det fanns ett samband mellan skrivande och lärande. Två år har förflutit sedan jag bad dem reflektera över skrivprocessen och skrivandets betydelse för lärande. Jag sparade allt material och kunde därför använda det materialet som underlag till min enkätundersökning. För att påverka dem så lite som möjligt med mina egna ord valde jag att använda deras reflektioner från år 1 på gymnasiet, kring skrivandets betydelse för lärande. Svartalternativen är alltså direkta citat från deras egna skriftliga reflektioner om skrivprocessen. (Se bilaga A.)

Citaten var många och jag valde ut dem som bäst speglade helheten i gruppen. Om inget av alternativen passade hade eleverna möjlighet att kommentera under punkten ”annat”. Studien är tillförlitlig i den bemärkelsen att eleverna har fått använda sina egna ord och min påverkan har på detta varit väldigt litet. Eleverna har varit varse om att jag sedan deras första år på gymnasiet funderat på att mina forskningsfrågor i mitt examensarbete kommer att handla om sambandet mellan skrivande och lärande. Detta kan ju försvaga tillförlitligheten i min studie – d.v.s. elevernas tidigare relation till mig och att jag ju faktiskt ville påverka dem under 2005 då vi arbetade med skrivprocessen. Att eleverna hade en positiv relation till mig och gärna ville göra något bra för mig måste beräknas in i tillförlitlighetens brister. Det som kan räknas in till tillförlitlighetens styrka är att jag använde elevernas egna citat samt att det trots allt förflutit en avsevärd tid sedan jag arbetat med skrivprocessen och att den första studien – innan skrivprocessen inleddes – visade på att eleverna redan då uppfattade att det fanns ett samband mellan skrivande och lärande. Eftersom eleverna fick rangordna citat formulerade av deras egna ord var min tanke den att möjligheten till misstolkning av betydelsen i varje citat skulle minimeras. Reliabiliteten är hög i avseende på att eleverna ju får rangordna sina egna citat. Utrymmet för feltolkning av innehållet i rangordningsalternativen borde vara litet det fallet. Reliabiliteten påverkades negativt av många rangordningsalternativ. Eleverna orkade kanske inte koncentrera sig lika mycket på alla rangordningsalternativ. Validiteten ökade eftersom jag prioriterade variation. Alla elever borde ha funnit citat som passade dem och dessutom fanns där ju möjlighet att kommentera med något annat som inte fanns med i de givna alternativen. Eftersom alternativen var många valde jag i resultatet att fokusera på de fem högst rangordnade alternativen p.g.a. att eleverna med största sannolikhet skulle lägga mest energi på att ”tänka” på de första men att det skulle bli svårare och svårare ju längre ned på rangordningslistan man kom då de för eleverna mindre viktiga alternativen dyker upp. Validitet är en måttstock på hur stor överensstämmelsen är mellan det man har haft som avsikt att undersöka och det man i praktiken undersökt. Har jag mätt det jag ville mäta? När jag gjorde min enkätundersökning formulerade jag enkätfrågorna med fokus på skrivandet men tog ändå med andra inlärningsstilar med i elevernas rangordningsalternativ. T.ex. rangordningsalternativ nr 5 eller nr 9 (se bilaga A). De övriga alternativen var bättre mätinstrument för det jag avsåg att undersöka. Studien är genomförd i en grupp som ju blivit ”utsatta” för mitt engagemang och en specifik metod. Det jag antagligen kan dra slutsatser om är att jag har påverkat eleverna i positiv riktning vad gäller sambandet mellan skrivande och lärande.

4.6 Etiska hänsyn

I min undersökning tog jag hänsyn till Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (<http://www.codex.vr.se/oversikter/manniskor/manniskor.html>). Jag tog hänsyn till

informationskravet när jag delade ut missivbrevet. Jag beskrev för min undersökningsgrupp att deras deltagande byggde på frivillighet och att de när som helst kunde välja att avstå från sitt deltagande. Jag inhämtade undersökningsgruppens samtycke genom missivbrevet. Jag informerade undersökningsgruppen om att det åligger ett konfidentialitetskrav på mig som forskare vilket innebär att jag måste skydda individernas personuppgifter på ett sådant sätt att inga obehöriga kan ta del av dem samt att de som deltar i undersökningen kommer att vara helt anonyma även för mig. Förutom dessa ovanstående krav informerade jag undersökningsgruppen att jag inte kommer jag inte att lämna, använda eller utlåna det insamlade materialet till något annat syfte än min egen undersökning. Jag gav också undersökningsgruppen adressen till den webbsida där man kan finna Vetenskapsrådets forskningsetiska principer om de kände sig tveksamma efter min information (<http://www.codex.vr.se/oversikter/manniskor/manniskor.html>).

5 Resultat

5.1 Resultatets typvärde och median

Insamlingen av data fick följande utformning och resultat: 49 svarade ja på påståendet: ”Skrivandet har betydelse för min inlärning!” Ingen svarade nekande på densamma. Redovisning av elevernas svar syns här nedan – och är skrivna i den ordningen som de uppträder på enkäten.

Tabell 1. *Så här rangordnade eleverna svarsalternativen*

Svarsalternativ	Typvärde	Median
”Jag utvecklar mitt språk”	1	4
”Jag ’tänker’ med pennan”	10	8
”Därför att om jag skriver så kommer jag ihåg de sakerna jag vill lära mig”	3	4
”Samtidigt som jag skriver så tänker jag på det jag skriver, då lär jag mig bättre”	3	3
”Jag lär mig bäst genom att läsa, skriva, tala och höra (alltihop tillsammans)”	6	6
”Att omvandla en text till sina egna ord är bra för inlärningen”	4	4
”Jag lär mig bäst när jag får skriva frågor till mig själv”	9	8
”Jag får en djupare insikt i det jag skriver om”	5	6
”Jag lär mig bäst när jag söker fakta och skriver stödtexter och diskuterar med andra”	8	6
”Det är lättare att sortera fakta och sortera sina tankar”	8	8
”Annat” (en elev har gjort en egen kommentar, se nedan)	-	-

5.2 Resultatets rangordning och en elevs egen kommentar

Jag har rangordnat svarsalternativen efter typvärde. När de olika alternativen fått samma typvärde har jag jämfört med medianen. Den lägsta medianen har satt det svarsalternativet före det andra med samma typvärde. Denna metod har gett nedanstående rangordning av elevernas svar: (se nästa sida)

1. ”Jag utvecklar mitt språk”
2. ”Samtidigt som jag skriver så tänker jag på det jag skriver, då lär jag mig bättre”
3. ”Därför att om jag skriver så kommer jag ihåg de sakerna jag vill lära mig”
4. ”Att omvandla en text till sina egna ord är bra för inlärningen”
5. ”Jag får en djupare insikt i det jag skriver om” (fortsätter på nästa sida)

6. ”Jag lär mig bäst genom att läsa, skriva, tala och höra (alltihop tillsammans)”
7. ”Jag lär mig bäst när jag söker fakta och skriver stödtexter och diskuterar med andra”
8. ”Det är lättare att sortera fakta och sortera sina tankar”
9. ”Jag lär mig bäst när jag får skriva frågor till mig själv”
10. ”Jag ’tänker’ med pennan”
11. Annat: _____

Vid svarsalternativ ”annat” har en elev svarat med egen kommentar och rangordnat den som nummer 5. Hans egen kommentar lyder såhär: ”Jag lär mig anpassa språket.”

6 Analys av resultat

För att göra diskussionen i förhållande till tidigare forskning mer tydlig har jag valt att göra en uppdelning av den. Min uppdelning har inte som avsikt att dra en skiljelinje mellan olika delar av skrivandets betydelse för lärande eftersom man bör se skrivandet som en process som böljar fram och tillbaka mellan skrivandets påverkan på minnesfunktion, för utveckling av den språkliga sidan (form och anpassning av språk) och den sidan av skrivande som internaliserar kunskapen. Dessa samverkar med varandra och kan inte åtskiljas med en klar skiljelinje. Däremot blir resultatet av undersökningen mer överskådligt. I min litteraturgenomgång använde jag följande underrubriker; *Vi lär oss att skriva genom att läsa och skriva*, *Relationen mellan tanke och ord*, *Skrivandets betydelse för minnet och lärprocessen* och *Skriftspråket – ett redskap för djuplärande och internalisering av kunskaper*. Dessa huvudrubriker karakteriserar innehållet av elevernas svarsalternativ. Den första rubriken karakteriserar språkets formella del och kan sammanfattas att skrivande är bra för språkutveckling. Relationen mellan tanke och ord samt skrivandets betydelse för minnet och lärprocessen kan sammanfattas att handla om den innehållsliga delen i skrivandet. Det vill säga skrivandets betydelse för minnesfunktionen och för lärande. Den sista rubriken kan karakterisera skrivandets betydelse för djuplärande. Min analys bygger på dessa rubriker eftersom de på något sätt karakteriserar olika inlärningsfunktioner med skrivandet trots att skiljelinjen mellan ord, tanke och lärande inte är tydlig. Under dessa huvudrubriker placerar jag in elevernas rangordning av svarsalternativ.

I min teoretiska inramning hänvisar jag till Dysthe et.al. (2002) vilka anser att skrivandet tillgodogör flera representationsformer för lärande; det handlingsmässiga, det bildmässiga och det symboliska. I en kultur där interaktion och kommunikation (muntlig och skriftlig) är centrala i lärande och utveckling spelar det mänskliga språket en avgörande roll. I skolans värld möts vi av texter och vår förmåga att använda dessa texter spelar en avgörande roll för våra framgångar i skolan. Eftersom skolan är en institution där man talar om sin omvärld snarare än att erfar den blir det man läser, talar och skriver den huvudsakliga aktiviteten som ska få oss att göra omvärlden mer begriplig. I denna dialogiska verksamhet som skolan är blir ordet viktigt för tanken och tanken viktig för ordet. En tanke utan ord är inte fullbordad – ett ord utan tanke är ett dött ord.

6.1 Skrivträning bra för språkutveckling

Skrivträning är viktigt för att eleverna ska utvecklas som skribenter enligt Dysthe et.al. (2002). Det räcker inte att man känner till skrivregler, vilka verktyg som ska användas och vilka texttyper som passar i olika situationer. Det krävs att man tränar för att texter och språk ska utvecklas.

6.1.1 Jag utvecklar mitt språk

Under denna rubrik har jag valt att placera det rangordningsalternativ som kan karakteriseras av skrivandets formella utveckling – d.v.s. språkutveckling. Dysthe (2003) hänvisar till

Bakhtins ståndpunkt som innebär att utvecklingen av den språkliga skriftkompetensen är oerhört viktig för det skriftsamhälle som vi ju lever och verkar i. Och precis som Dysthe et.al. (2002) menar så verkar också eleverna tycka att man blir bättre på att skrivas genom att läsa och skriva. Man lär sig också att anpassa språket till olika texttyper och skrivsituationer. All typ av skrivande oavsett om det handlar om tankeskrivande eller presentationsskrivande utvecklar din förmåga att skriva och lära dig mer om innehållet. När man ägnar sig åt presentationsskrivande måste man tänka sig en icke-närvarande mottagare. I den skrivsituationen måste man anpassa språket så att man kan göra sig förstådd för en tänkbar läsare. Ju fler tillfällen som erbjuds elever att skriva desto bättre blir de på att skriva enligt Dysthe et.al. (2002). Eleverna har rangordnat ”Jag utvecklar mitt språk” till första plats – de har koncentrerat sig på språkets form istället för den medierande funktionen. Den elev som skrev en egen kommentar skrev att han/hon lär sig att anpassa språket, vilket jag tolkar som att han/hon avser anpassning till olika skrivsituationer. Här är det inte själva inläringen av det innehållsliga som står i fokus utan snarare språkets och skrivandets utveckling.

6.2 Skrivandets betydelse för minnesfunktion och för lärande

Under denna rubrik har jag valt att lägga de rangordningsalternativ som tar upp frågor om skrivandets betydelse för minnet och lärandet. Men eftersom det finns en koppling mellan tanke – ord – minne – lärande så nämner jag också några ord om relationen mellan tanke och ord i detta sammanhang. Linjen emellan dessa är omöjlig att dra eftersom vi inte riktigt vet vad som händer med vårt lärande när en tanke formuleras till ord och ord skrivs på ett papper. Eleverna har dock försökt att formulera hur skrivandet ändå påverkar dessa olika funktioner.

6.2.1 Samtidigt som jag skriver så tänker jag på det jag skriver, då lär jag mig bättre

Till andra plats har eleverna rangordnat ”Samtidigt som jag skriver så tänker jag på det jag skriver, då lär jag mig bättre”. Då har eleverna förflyttat sig från den formella delen till den innehållsliga. Dysthe et.al. (2002) poängterar denna del av skrivandets funktion genom att påstå att skrivandet gör tankar synliga, i det skrivna kan skribenten följa en tankeutveckling, i det skrivna kan skribenten se nya sammanhang och genom det skrivna kan man upptäcka brister i förståelsen. Lärande sker alltså så fort man för ned sina tankar på papper. Det kan vara enkelt tankeskrivande då inga formella krav ställs på textens form. Det blir ungefär samma sak som att tänka högt men att göra det i skriftform. Då får tanken en kropp så som Vygotskij (1999) uttrycker det. När man skriver utan att tänka på en mottagare så skriver man för att förstå menar Dysthe et.al. (2002). Precis som eleverna uttrycker det så tänker man på det man skriver och då lär man sig bättre. Man kan inte skriva utan att tänka. Dysthe (2003) hänvisar till Vygotskij och Wertsch när hon beskriver hur språket så att säga flyttar in i människans inre t.ex. när man skriver om en facktext. Egentligen finns ingen klar skiljelinje mellan det inre och det yttre (sociala) eftersom tanke och ord enligt Vygotskij är oskiljaktiga. Skrivandet är ett medierande redskap när sociala och yttre samspel ”flyttar in” i människans medvetande och kunskapen blir till ens egen. Dysthe (2003) hänvisar till Wertsch (1997) som menar att internaliseringsprocessen kan uppdelas i två delar. Den första är en slags överföringsfas då text eller ord överförs eller övertas medan approprieringen motsvarar en slags anpassning av det överförda till egna tidigare kunskaper. Ibland sker inte båda faserna. Ibland stannar det vid överföring eller övertagande. Vad eleverna avser med ”då lär jag mig bättre” är svårt att avgöra. En del elever kanske anser att man lärt sig något när man kan återupprepa det någon annan sagt eller skrivit – det vill säga när det skett en överföring. Andra elever kanske anser att man kan något när man kan applicera sina kunskaper i andra sammanhang än det som just den specifika situationen kräver (appropriering). Men det är inte elevernas kunskapssyn som står i fokus i detta examensarbete utan deras egna reflektioner kring skrivandets betydelse för lärande. Det är i varje fall uppenbart att eleverna som ingår i

undersökningsgruppen anser att skrivandet stimulerar tänkandet som i sin tur leder till att de lär sig bättre.

6.2.2 Därför att om jag skriver kommer jag ihåg de saker jag vill lära mig

Nu har eleverna förflyttat sig till skrivandets påverkan på minnesfunktionen. Om eleven avser minnesanteckningar, tankeskrivande eller något liknande framgår inte av svaret men det som tydligt framkommer är att eleverna anser att skrivandet hjälper dem att minnas. Dysthe et.al. (2002) menar att skrivandet får oss att utforska våra tankar med pennan. Som utforskare eller skribent av ett ämne kan man ju alltid gå tillbaka till tankar och det bidrar inte bara till att nya sammanhang upptäcks eller förstås utan att våra tankar inte faller i glömska. Ett ord som man bara hör en gång faller lätt i glömska. Ju fler funktioner vi använder för att minnas desto fler associationstrådar har vi hjälp av när vi ska minnas. Skrivandet är en av dessa trådar. Läsning och tal är andra. Att citatet ”Jag lär mig bäst genom att läsa, skriva, tala och höra (alltihop tillsammans)” inte fick en högre rangordning hade troligen ett ursprung i enkätens titel och utformning som ju fokuserade på skrivandet. Skrivandets påverkan på minnet kopplas också ihop med omskrivning av texter med egna ord. Det nämner jag i nästa avsnitt som handlar omformulering av texter.

6.2.3 Att omvandla en text till sina egna ord är bra för inläringen

När du skriver texter med egna ord gör du kunskapen till din egen enligt Dysthe, Hertzberg och Hoel (2002). Ibland skriver eleverna av avsnitt ur facktexter och dessa måste omformuleras. Denna omformulering bidrar också till man kan komma ihåg materialet under en längre tid. Kanske är det också en förutsättning. Detta tycks styrka det vi hört sedan småskolan – skriv med egna ord så förstår du och minns bättre. Eleverna har antingen rangordnat denna punkt till fjärde plats för att de verkligen tycker att skrivandet har en betydelse för minnesfunktionen eller så klingar tidigare lärares ord kvar i deras medvetande.

6.3 Från ytlärande till djuplärande

Texter kan approprieras genom olika tekniker och för att kunna omformulera texter krävs att man läst olika källor. Som skribent måste man förstå och se huvudsyftet med texten. När man arbetar vidare med texten och börjar formulera om den med sina egna ord kan man göra kunskapen till sin egen – man anpassar de nya kunskaper till sina förkunskaper – detta kallas appropriering.

6.3.1 Jag får en djupare insikt i det jag skriver om

Eleverna har rört sig till de djupare planen av tänkande och lärande. Skrivandet har enligt dem en betydelse för en djupare insikt om ämnesinnehållet. Dysthe et.al. (2002) menar faktiskt att vi kan komma vidare i vårt tänkande genom skrivande. I det skrivna kan vi upptäcka brister i förståelse och genom att skriva kan vi internalisera kunskapen – göra kunskapen till vår egen. När elever förflyttar sig från råmaterial till en färdig text kräver det att man själv förstår innebörden av sin egen text. Ett lärande borde ha skett innan texten blir redigerad, omarbetad och klar. I omarbetningsfasen av en text ställer skribenten frågor till sin egen text. Ju mer energi som läggs ned på denna fas desto djupare blir förståelsen kring syfte, frågeställningar och slutsatser. Dysthe et.al. (2002) hänvisar till Vygotskij som säger att tanken skapas genom ordet och ordet föds ur tanken. Som jag nämnde tidigare så sker en appropriering när människan anpassar kunskaperna hon får av andra till sina förkunskaper. Säljö (2000) menar att detta också avser textinnehåll. För att man läser texter betyder det inte nödvändigtvis att man förstår innehållet. Vi måste arbeta med det texten i olika samspelssituationer. Skrivande kan vara en del av detta för att hjälpa till med bearbetning, tolkning utifrån individens tidigare erfarenheter. I vårt skriftsamhälle enligt Dysthe (2003) är texter viktiga bärare av vår kultur.

Insikt i dessa och språklig samverkan gör att det är av största vikt att språklig kompetens ständigt vidareutvecklas.

6.4 Anser eleverna att skrivandet har betydelse för lärande?

Det går inte ta miste på att eleverna tycker att skrivandet har betydelse för lärande. Eleverna som deltagit i undersökningen tycks dessutom kunna verbalisera och konkretisera skrivandets bivinster för lärande av det innehållsliga. Det visar hela den process som eleverna gått igenom sedan jag mötte dem för första gången för två år sedan. De anser även idag att skrivandet uppfyller en viktig funktion för lärande. Det finns en tydlig övergång i enkätresultatet som visar hur eleverna rör sig från det formmässiga till det innehållsliga vad gäller skrivandets betydelse för lärande. Kanske är det också så som processen går till. Man rör sig kunskapsmässigt om det innehållsliga från ytan till djupet. Så som Vygotskij uttrycker det att vi rör oss från det yttre till det inre. Inte förrän kunskapen har så att säga ”flyttat in” till varje individs förkunskaper har riktigt lärande skett. För att nå dit måste eleverna bearbeta texten så att texten blir deras egen. Skrivprocessen kan hjälpa till med en sådan ”inflyttning”.

6.5 Diskussion

Mina forskningsfrågor handlade om eleverna anser att det finns ett samband mellan skrivande och lärande och hur eleverna skulle beskriva ett sådant samband. Att det finns ett samband mellan skrivande och lärande enligt de elever som blivit tillfrågade är helt klart. Alla svarade ”ja” på frågan om de ansåg att det fanns ett sådant. Hur eleverna beskrev detta samband gör jag en tolkning av här nedan.

Eleverna valde alltså aspekten ”Jag utvecklar mitt språk” som sitt första rangordningsalternativ. Varför gjorde de så? Man kan tolka detta på olika sätt. Å ena sidan har de fokuserat på den instrumentella delen av skrivandet. Vad jag menar med det är att eleverna har fokuserat på det som är mest uppenbart i skrivprocessen – att ju mer man skriver desto bättre blir man på att skriva. Eleverna har inte brytt sig om skrivandets bivinster – lärande om det innehållsliga. Eleverna vet att skrivandet i sig ger en direkt belöning i form av uppskattning från lärare. Min uppfattning är att eleverna ofta frågar hur mycket de ska skriva snarare än vad det skrivna ska handla om. Eleverna har en uppfattning om att det är mängden av det skrivna som ger mer positiv belöning. Det är således någon slags instrumentell betingning som de har med sig sedan tidigare skolår och därför tror jag att deras fokus på skrivandet i sig kan ha sitt ursprung i det. En annan orsak till att de svarat som de gjort kan ha att göra med enkätens utformning. Eftersom enkäten är utformad att handla om skrivandets betydelse för lärande så har eleverna valt det alternativ som mest handlar om just skrivandet och inte dess bivinster. Det kan också tänkas att de trodde att det var just det svaret som jag efterfrågade. De ville ge mig det jag ville ha. Dessutom tolkar jag också detta svar som att eleverna möjligtvis har valt det alternativ som för dem känns mest bekant och svårast att misstolka. Det var kanske enligt eleverna det alternativ som var tydligast. Dessutom stod detta alternativ först; det kanske också påverkade?

Efter fokus på skrivandet i sig rör sig eleverna mot de alternativ som har att betydelse för minnet och lärandet. Där tror jag att eleverna fokuserar på de resultat som skrivandet ska utmytna i. Eleverna tänker på att behöva minnas saker – kanske till ett provsammanhang – eller för att förstå det som behöver förstås till ett senare sammanhang. Det är ju när man skriver som man upptäcker brister i förståelsen och det blir ju uppenbart för eleverna när de t.ex. ska sammanfatta faktatext för att skriva en uppsats eller läsa till något provtillfälle. I detta sammanhang kan skrivandets betydelse karakteriseras som ett verktyg för minne och lärande.

Som ett nästa skede i lärande har eleverna valt rangordningsalternativ som karakteriseras som skrivandets betydelse för djuplärande – appropriering av kunskaper. När man anpassar

sina nyvunna kunskaper till sina tidigare erfarenheter har man gjort kunskapen till sin egen. Jag tolkar det som att eleverna avser just detta när de svarar att de får en djupare insikt om det som de skriver om. De har rört sig från yta till djup. Kunskaperna har så att säga ”flyttat in”.

Under tiden då vi använde oss av skrivprocessens delar ingick ju också kommunikation som en del i skrivprocessen. Trots att jag inte har undersökt det så hade jag ändå förväntat mig att elever skulle rangordna alternativ som ”jag lär mig bäst genom att läsa, skriva, tala och höra” eller ”jag lär mig bäst när jag söker fakta och skriver stödtexter och diskuterar med andra” mycket högt. De svarade alltså inte riktigt som jag förväntat mig. Jag tror i och för sig att de gärna ville leverera svar efter mina förväntningar p.g.a. den goda relation som vi har till varandra men de misstog sig på vilka svar jag förväntat mig. Som jag nämnde tidigare tror jag att det berodde på enkätens utformning, som ju hade fokus på skrivandet och inte de andra delarna som har med att läsa, tala och höra att göra. När vi träffades 2005 och arbetade med skrivprocessen nämnde ju eleverna själva sådana delar i sina reflektioner men då var dessa delar mer aktuella eftersom vi arbetat metodiskt med detta i fem veckor.

Hur ska man tolka dessa resultat mot det faktum att jag ju faktiskt har påverkat eleverna genom mitt engagemang och vår goda relation till varandra? Är studien tillförlitlig? Detta diskuteras mer omfattande i nästa avsnitt där jag diskuterar metoden. Jag är medveten om att jag som lärare styrt eleverna genom mitt engagemang. Att tro något annat vore inte realistiskt. Så fort man som lärare tror på någon metod påverkar man eleverna oavsett vilken metod det handlar om. Alltså kan ju interventionen/undervisningen påvisa att eleverna gärna vill göra mig till lags och svara så som jag vill att de ska svar p.g.a. den historia vi har tillsammans. Man talar om den så kallade Hawthorne-effekten i Høien och Lundberg (1999):

...ökad positiv verkan i experimentella undersökningar på grund av den speciella uppmärksamheten som visas försökspersonerna jämfört med kontrollpersonerna.
(s. 328)

Skulle jag ha gjort samma undersökning i en grupp jag inte stött på tidigare kanske resultatet skulle ha blivit annorlunda eftersom de ju inte hade blivit utsatta för mitt engagemang och vi hade inte hunnit skapa någon relation till varandra. Men jag måste ändå dra slutsatsen att undersökningen är tillförlitlig med avseende på att eleverna ju tidigare redan reflekterat över frågor som rörde skrivandets betydelse för lärande och då hade de ännu inte vare sig kommit i kontakt med mig eller skrivprocessen i den form som jag presenterade den. Då var reflektionerna positiva i förhållande till skrivandets betydelse för lärande. Dessutom var det under en kort period som vi arbetade med detta och sedan förflöt det 2 år innan denna studie gjordes. Min slutsats är den att resultatet av studien till en viss del är påverkad av min och elevernas tidigare samarbete men inte helt och hållet. Man kan trots min påverkan resultatet att eleverna anser sig finna ett samband mellan skrivande och lärande och att det sambandet kan karakteriseras av olika delar; det språkligt formella och skrivandets betydelse för minnesfunktion och appropriering av kunskaper. Man kan också tolka att ett mer medvetet skrivande där eleverna reflekterar över skrivandets betydelse för lärande är positivt. Det vore önskvärt att skrivandet i större omfattning rörde sig från det instrumentella till det innehållsliga. Men för det behöver eleverna verktyg som vi som lärare ska vara villiga att ge. Eleverna behöver lära sig olika tekniker för att ta mening ur texter, föra anteckningar, olika typer av tankeskrivande som sedan kan utmytna i färdiga texter för tänkta mottagare. Min uppfattning är att det skrivs för lite på det medvetna sättet och därför blir eleverna utelämnade till omfattande mängder svåra facktexter ur vilka de ska ta mening men utan att ha verktyg för detta.

6.6 Metoddiskussion

Frågan är om min metod var rätt i förhållande till det jag avsåg att undersöka. Svaret måste bli både jakande och nekande. Jag måste poängtera att studiens resultat framförallt måste gälla de ungdomar som ingått i studien. Visst finns det orsak att tro att även andra elever skulle svara likadant med tanke på hur dessa elever reflekterade under 2005. Däremot kan studien visa att man som lärare har en oerhörd stor påverkansmöjlighet genom sitt engagemang och sin personlighet. Det är inte metoden i sig som är det viktiga utan vår förmåga som pedagogiska ledare att påverka med det vi brinner för och känner oss engagerade av. Därför visar också resultatet stor relevans för läraryrket. Jag kan inte vara säker på att just detta resultat är applicerbart på andra grupper men jag tror att denna elevgrupp är representativ för gymnasieutbildningar med teoretisk inriktning. Detta innebär att om jag skulle ha arbetat med skrivprocessen med samma brinnande intresse i andra grupper skulle resultatet kunnat bli det samma. Det som är relevant för läraryrket är vikten av att låta elever reflektera över sitt eget lärande, vilket ju är det viktigaste verktyget för ett livslångt lärande.

Jag avsåg att undersöka om gymnasieelever ansåg att det fanns ett samband mellan skrivande och lärande och hur detta i sådant fall skulle beskrivas av eleverna. Jag avsåg redan 2005 att göra denna undersökning i den grupp som ju arbetat med skrivprocessen och dess delar. Men det jag inte tänkte på då jag gjorde det beslutet eller påbörjade mitt arbete med denna studie var att mitt val av metod ju innebar att resultatet skulle bli svårt att generalisera på andra grupper. Metoden att göra en enkät i en grupp som jag redan tidigare mött i ett sammanhang där de blivit påverkade av mig blir en aning bristfällig. Kanske jag borde ha använt elevernas reflektioner från 2005 och byggt upp en enkät kring detta men gjort själva enkätundersökningen i andra elevgrupper. En annan metod kunde ha varit att använda enkäten i en något annan utformning, försökt att karakterisera svaren och därigenom finna elever att intervjua. Intervjuerna kunde ha haft som avsikt att karakterisera skrivandets samband med lärande på ett djupare plan. Man kunde kanske ha undersökt hur deras syn på skrivandets betydelse för lärande har utvecklats under gymnasietiden. Men då skulle mina forskningsfrågor inte fått svar eftersom det ju skulle ha blivit en studie av mer metakognitiv karaktär.

Hade jag gjort en ren interventionsstudie borde jag ha gjort en jämförande studie mellan elevgrupper som inte påverkats av mig och elever som påverkats. Mina slutsatser kring interventionsstudien är ju att man kan påverka - men jag kan inte dra slutsatsen för i hur stor omfattning min påverkan gett de resultat som jag har idag.

Men min avsikt var ju i första hand att följa upp de elever jag träffat tidigare och se hur de nu – i dagsläget – uppfattar sambandet mellan skrivande och lärande. Detta blev grunden till min metod eftersom avsikten med undersökningen blev på sätt och viss experimentell som det ju ofta blir då vi som lärare prövar olika metoder och undersöker resultaten av dessa. Jag byggde enkäten på dessa specifika elevers egna reflektioner för att de skulle få använda sina egna ord från en tidigare studie. Jag var intresserad av samtliga elevers synpunkter och därför var valet av enkät relevant eftersom det ju handlade om en ganska stor grupp där genomförande av intervjuer hade blivit ohållbar vad gäller både deras och min tid. Mitt resonemang var att tillförlitligheten skulle öka eftersom rangordningsalternativen var direkta citat från deras tidigare reflektioner. Det som kanske kunde ha påverkat resultatet i en annan riktning är om jag i min enkät inte skulle ha lagt sådan tonvikt vid skrivandet i själva frågan eftersom det sedan dyker upp alternativ i rangordningen som inte har med skrivandet att göra.

Med tanke på studiens syfte så var mitt val av metod relevant men jag tror att det bästa hade varit att använda enkäten i andra grupper för att jämföra hur elever som inte påverkats av mig skulle ha svarat. Då skulle min metod också kunnat bli mer tillförlitlig och generaliserbar.

6.7 Förslag till fortsatt forskning

Jag hoppas att mer forskning ägnas åt skrivandets betydelse av lärande inom ämnesområdet matematik. Hur är språk och matematik ihopkopplat? Kan man nå längre i sin utvecklingszon om man medvetet arbetar med språket som betydelsebärare? Finns det möjligheter att genom språket skapa de inre bilder som eleverna behöver för att lösa olika matematiska problem när de uppstår – inte bara när man arbetar med ett visst moment. Jag kommer själv att arbeta vidare med detta och hoppas på att det för eleverna innebär ett lyft för matematiken.

6.8 Avslutande ord

För min del är jag nu beredd på att applicera detta arbetssätt på min matematikundervisning. I dagsläget jobbar jag med grupper där elever saknar de matematiska bilderna, begreppen och symbolerna som gör att de inte har något att hänga upp sina kunskaper på. Dysthe et.al. (2002) menar ju att skrivandet är ett ”multi”-representativt arbetssätt och därför borde det även ha vinster i matematikundervisningen. I matematiken kommer mina elever att få en tankebok. Där har jag tänkt att varje enskild elev ska skriva ned genomgångar och egna kommentarer till dessa. Jag inleder ju varje matematiklektion med genomgång både skriftligt på tavlan, verbalt och ibland rent fysiskt. Jag har med mig klossar och modeller. Ibland springer jag runt i klassrummet för att visa skillnader mellan sträcka, area och volym. De saker som inte skrivs på tavlan utan visas verbalt eller fysiskt skulle eleverna kunna nedteckna med egna ord. Denna tankebok får man medföra till prov. Då finns det en konkret vinst med att skriva utförligt och förståeligt. Om skrivandet kan bidra till internalisering av kunskaper i andra teoretiska ämnen så borde det också göra det i matematik. Matematik är ett språk där varje symbol är bärare av betydelse. Om eleverna skulle se det så – att det är som att lära sig ett nytt språk – så kanske man skulle kunna komma förbi mentala låsningar som innebär att man bara anser att matematik är oövervinnerligt svårt och handlar om siffror utan bakomliggande betydelse. Det finns ju en allmän bild bland ungdomar som man möter att om man är duktig i matematik så är man verkligen smart. Samhället har fostrat oss att tänka så då man alltid höjt upp matematikkunskaper som något alldeles särskilt. Det vill jag få bort och avdramatisera uppfattningen om att matematik är så svårt. Som Vygotskij (1999) säger så försvinner tanken om man inte kan uttala den. Jag tror att mina elever inte har fått redskapen att uttala sina tankar, vilket leder till att inga inre begrepps bilder skapas och det man kunde för en liten stund sedan försvinner till nästa matematiklektion. Genom att bearbeta den mening som faktiskt finns bakom det matematiska språket och de symboler som eleverna möts av – skriftligt – så får eleverna en möjlighet att använda sig av ytterligare ett inlärningssätt för att befästa sina matematikkunskaper.

Att skriva examensarbete har lärt mig mycket. Jag inser att ett vetenskapligt förhållningssätt till min yrkespraktik hjälper mig att reflektera över och analysera olika skeenden jag är delaktig i på skolan. Det handlar inte bara om att reflektera över problem utan ännu oftare att fundera på sådant som gått bra. Varför blev denna lektion blev så lyckad? Varför har jag en så bra relation till den klassen? Att finna svaren till varför det går bra hjälper mig i min yrkesverksamhet att finna det förhållningssätt som fungerar och ger goda resultat. För att finna svaren behöver jag lära mig ett vetenskapligt förhållningssätt. Genom detta examensarbete har jag fått börja tänka på ett annat sätt om min yrkespraktik. Jag kan utveckla mitt vetenskapliga förhållningssätt så att jag kan göra det till en applicerbar vardagspraktik. Att forska på sina egna elever behöver inte vara så svårt. Det kan bli en del av den vanliga undervisningen – såsom det blev när eleverna på samhällsprogrammet fick pröva delar av skrivprocessen. Deras egna reflektioner kring skrivandets betydelse för lärande blev en grund för mitt examensarbete. Man kan tycka att det är större än vad det egentligen var. Reflektionerna tog inte lång tid. Sammanställningen krävde lite mer – men ändå inte så mycket att jag känner att detta förhållningssätt inte skulle kunna bli en del av min vardag. Det

vetenskapliga förhållningssättet har också visat hur man kan utvärdera olika experiment som man ju faktiskt utför i sin yrkesverksamhet. Dagligdags möts man av olika utmaningar i form av att hitta nya sätt att lära – dessa nya sätt måste utvärderas för att kunna utvecklas.

Referenser

- Dysthe, O. (red.). (2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur
- Dysthe, O. & Hertzberg, F. & Hoel, T.L. (2002). *Skriva för att lära, Skrivande i högre utbildning*. Lund: Studentlitteratur
- Høien, T. & Lundberg, I. (1999). *Dyslexi. Från teori till praktik*. Stockholm: Natur och Kultur
- Koskela, K. (2005). *Uppsatsprojekt med språksociologisk inriktning*, Eskilstuna: Mälardalens högskola
- Strömqvist, S. (2005). *Skrivboken*. Malmö: Gleerups
- Stukát, S. (2005) *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Säljö, R. (2000), första upplagan, tredje tryckningen. *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma
- Vygotskij, L.S. (1999). Ursprunglig utgåva (1934). Översättning av Öberg Lindsten, K. *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos

Bilaga A

Enkät

Bilaga B

Missiv

(bil. A)

ENKÄTUNDERSÖKNING OM DIN ATTITYD TILL SKRIVANDETS ROLL FÖR LÄRANDE

(Fokusera i första hand på den inläring som sker i skolmiljö. Jag avser ämnen som
t.ex. historia, samhällskunskap, matematik, religion)

1. Skrivandet har betydelse för min inläring!

Ja

Nej

2. Om du svarat JA på ovanstående fråga:

På vilket sätt har skrivandet en betydelse för din inläring? Rangordna påståendena så
att det som stämmer bäst blir nr. 1, det som stämmer näst bäst blir nr. 2 o.s.v.

”Jag utvecklar mitt språk”

”Jag ’tänker’ med pennan”

”Därför att om jag skriver så kommer jag ihåg de sakerna jag vill lära mig”

”Samtidigt som jag skriver så tänker jag på det jag skriver, då lär jag mig bättre”

”Jag lär mig bäst genom att läsa, skriva, tala och höra (alltihop tillsammans)”

”Att omvandla en text till sina egna ord är bra för inläringen”

”Jag lär mig bäst när jag får skriva frågor till mig själv”

”Jag får en djupare insikt i det jag skriver om”

”Jag lär mig bäst när jag söker fakta och skriver stödtexter och diskuterar med
andra”

”Det är lättare att sortera fakta och sortera sina tankar”

Annat: _____

(Tack för din medverkan! © Kristina Koskela, Mdh)

(bil. B)

Bäste elev!

Jag studerar på Mälardalens högskola, lärarutbildningsprogrammet, och arbetar i skrivande stund med mitt examensarbete *Gymnasieungdomars attityd till skrivandets roll för lärande*.

För min forskning behöver jag genomföra en enkätundersökning som ska ligga som underlag för mitt arbete. Frågorna som du som elev kommer att ställas inför kommer att handla om din attityd till skrivandets roll för din inlärningsprocess.

Enkätundersökningen kommer att genomföras med hänsyn till Forskningsrådets forskningsetiska principer. I praktiken innebär det att jag kommer att ta hänsyn till fyra huvudkrav. Jag som forskare informerar dig som undersökningsdeltagare vilka villkor som gäller för ditt deltagande och dina uppgifter i projektet. Ditt deltagande är frivilligt och du kan när som helst avbryta din medverkan. Jag måste också inhämta ditt samtycke till att delta i undersökningen. (Se nedan.) På mig åligger ett konfidentialitetskrav som innebär att jag som forskare skall skydda dina personuppgifter på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. I ert fall som kommer enkätundersökningen vara helt anonym. Förutom dessa ovanstående krav kommer jag inte att lämna, använda eller utlåna det insamlade materialet till något annat syfte än min egen undersökning. Om du vill läsa mer om dessa forskningsetiska principer kan du finna dem på webben:

(<http://www.codex.vr.se/oversikter/manniskor/manniskor.html>).

Vad innebär detta för dig? Om du vill delta i enkätundersökningen ger du ditt medgivande nederst på denna sida. Att svara på enkätfrågorna beräknas ta ca 25 minuter.

Jag ger mitt samtycke till att delta i en enkätundersökning som handlar om skrivandets betydelse för min inläring. Förutsatt att undersökningen sker enligt Forskningsrådets forskningsetiska principer.

Jag ger INTE mitt samtycke till att delta i en enkätundersökning som handlar om skrivandets betydelse för min inläring.

Namn: _____ Klass: _____

Skola: _____

Med vänlig hälsning från

Student:

Kristina Koskela
kristinakoskela@hotmail.com
Mälardalens högskola

Handledare:

Margareta Sandström-Kjellin
margareta.sandstrom.kjellin@mdh.se
Mälardalens högskola